

Transferências lexicais na aquisição de português como língua terceira ou língua adicional. Um estudo com alunos universitários em Marrocos.

Na última década, verificou-se um aumento do interesse pelo multilinguismo e, conseqüentemente, uma proliferação dos estudos sobre a aquisição de língua terceira ou língua adicional (L3/Ln), destacando-se as diferenças relativamente à aquisição de L2 e demarcando-se uma nova área de investigação. Neste âmbito, pretendemos, com este artigo, apresentar um estudo sobre a aquisição do léxico de português L3/Ln por alunos universitários marroquinos, inseridos num contexto multilingue, no qual salientamos a importância da transferência linguística a partir das línguas não maternas, adquiridas previamente, para a nova interlíngua e os fatores que influenciam essa transferência. Os resultados indicam-nos que nem sempre a L1 tem um papel preponderante na aquisição multilingue.

Palavras-chave: aquisição de terceira língua ou língua adicional; transferência lexical; multilinguismo; português língua estrangeira

The last decade has witnessed an increasing interest in multilingualism and, consequently, a proliferation of studies about the acquisition of a third or additional language (L3/Ln). These studies highlight the differences between the acquisition of an L2 and an L3 and bring about a new research area. In this context, it is our intention to present a study about the lexical acquisition of Portuguese as an L3/Ln by Moroccan university students, who are already inserted in a multilingual context, in which we point out the importance of transfer from a previously acquired second language to the new interlanguage and the factors that influence this transfer. The results show us that the L1 does not always have a preponderant role in the multilingual acquisition.

Keywords: acquisition of a third or additional language; lexical transfer; multilingualism; Portuguese as a foreign language

Introdução

O ensino de diversas línguas a grupos de alunos heterogêneos linguisticamente e culturalmente pôs, por um lado, em questão as tradições metodológicas próprias e diferenciadas das L1 e das línguas estrangeiras (Puren, 1998) e a organização curricular do ensino das línguas (Roulet, 1980) e, por outro lado, propiciou novos estudos sobre as características específicas do conhecimento linguístico dos plurilingues. O próprio Conselho da Europa (2001), no *Quadro Europeu Comum de Referência (QECR)*, refere-se a esta nova realidade – a competência plurilingue e pluricultural –, considerando que não estamos perante uma sobreposição ou justaposição de competências distintas, mas antes de uma competência complexa ou mesmo compósita à qual o utilizador pode recorrer.

Logo, o caráter misto e original do conhecimento linguístico dos plurilingues não se pode entender como a mera soma dos saberes parciais de cada língua (Grosjean, 2001; Herdina & Jessner, 2002), mas como uma multi-competência linguística (Cook, 1996a). O plurilinguismo

implica a construção de uma consciência linguística que possibilita ao aluno, à medida que incorpora novas línguas no seu repertório, procurar semelhanças entre as línguas já adquiridas e as novas e desenvolver estratégias para lidar com as diferenças, facilitando assim a aquisição destas (González Piñeiro, Guillén Díaz & Vez, 2010).

Neste sentido, o interesse pelo multilinguismo tem aumentado desde o início deste século, colocando-se a tónica nos benefícios que a educação multilingue traz e na forma como se processa a aquisição multilingue. Estudos na área da aquisição de língua terceira ou língua adicional (L3/Ln), que demarcaram uma área de investigação dentro da aquisição de línguas não maternas, contribuíram amplamente para uma melhor compreensão do fenómeno.

Com este artigo, pretendemos apresentar um estudo realizado com alunos marroquinos maioritariamente plurilingues, que adquirem o português como L3/Ln, em contexto exolingue. Trata-se de alunos, falantes de árabe (das suas duas variedades – dialectal e standard), que estiveram (e continuam a estar) expostos a mais de uma língua estrangeira, em contextos formais e informais de aprendizagem. Serão analisados dados recolhidos das produções escritas de 31 alunos dos 3 anos da Licenciatura em Estudos Portugueses, da Faculdade de Letras e de Ciências Humanas de Rabat, com o intuito de verificarmos que língua(s) previamente adquirida(s) é (são) fonte de transferência linguística e que apoia(m) os alunos na construção da sua interlíngua.

1. Aquisição de língua terceira ou língua adicional (L3/Ln)

Na última década, surgiram vários estudos que procuram explicar o processo de aquisição de L3/Ln e demonstrar as diferenças que existem relativamente à aquisição de L2 (Jessner, 1999; Herdina & Jessner, 2000; Cenoz, 2001, 2003; Cenoz, Hufeisen & Jessner, 2001), que até agora, segundo a perspectiva de alguns autores anglo-saxónicos (Klein, 1986; Sharwood Smith, 1994; Gass, 1996; Ellis, 1997), era considerada como qualquer língua adquirida depois da materna e que, por isso, poderia referir-se à aquisição de uma segunda, terceira ou quarta língua. Assim, como aqueles autores, consideramos que um aluno plurilingue possui um conhecimento diferente de um aluno de L2. Este é um iniciante na aprendizagem de uma língua segunda ou estrangeira e apenas tem como ponto de referência a sua L1; o primeiro, quando inicia a aprendizagem de uma L3/Ln, já conhece o processo de aprendizagem de uma (ou mais) língua estrangeira e, por conseguinte, já possui um diferente tipo de consciência linguística e algumas estratégias que o ajudam a construir o seu conhecimento da nova língua-alvo. Como referem Rothman, Iverson e Judy (2011: 6), “[i]n the case of L3 acquisition, these learners, among other differences, all have more sources for initial state hypotheses than a monolingual L2 learner”.

O conceito de L2 foi muitas vezes referido, envolto em alguma controvérsia, devido às diferentes aceções que foram sendo apresentadas ao longo dos tempos. Ellis (op. cit.) e Klein (op. cit.), opondo-se a outros autores como Crystal (1997) e Stern (1983), defendem que o termo *segunda* não deve ser entendido como oposto a *estrangeira*; com efeito, uma língua pode ser designada de L2, quer seja aprendida de forma natural, como resultado da vivência num país onde ela é falada e usada frequentemente como meio de comunicação (nos domínios educativo, administrativo, político...), ou aprendida apenas em contexto formal de sala de aula. Estudos em Portugal (cf. Leiria, 2004, 2006) apontam igualmente para esta perspectiva da L2 (língua não materna) como designação de língua segunda (língua de Estado e de ensino, que pode ser adquirida sem recurso à escola) e de língua estrangeira (aprendida em contextos exolingues, recorrendo principalmente ao ensino formal).

Tal como aconteceu com a definição do termo L2, observa-se ainda alguma ambiguidade no uso de L3: para uns autores o conceito aplica-se a uma ou várias línguas adquiridas depois da L2 e, para outros, apenas à terceira língua, de acordo com a ordem de aquisição no tempo (Safont

Jordà, 2005; De Angelis, 2007; Jessner, 2008). Em geral, não é tido em conta o factor ‘proficiência linguística’, na discussão sobre a definição de L2 e L3, mas alguns investigadores chamam a atenção para o caso dos falantes bilingues: neste caso, na L2, o bilingue tem um elevado grau de proficiência. Assim, Jessner (2008) considera problemático quando os estudos incluem bilingues, a par de monolíngues, pois, por vezes, não há uma distinção clara entre bilingues aprendendo uma L3 e outros sujeitos, monolíngues e falando uma L2, a aprenderem a mesma L3, de forma sequencial: “[s]ome are naturalistic adult L2 learners while others are child L2 learners and simultaneous bilinguals learning a third language in adulthood. Still others – the most common case – are classroom L2 learners acquiring a third language...” (Rothman *et al.*, op. cit.: 7). A propósito desta complexidade, Cenoz (2000) apresenta quatro tipos de ordem de aquisição:

- (i) aquisição simultânea: L1/ L2/ L3;
- (ii) aquisição consecutiva: L1, L2 e L3;
- (iii) aquisição simultânea L2/L3 depois da aquisição de L1;
- (iv) aquisição simultânea L1/L2 antes da aprendizagem de L3.

No nosso caso, ao longo deste trabalho, optaremos pela designação *aquisição de língua terceira ou língua adicional* (L3/Ln), referindo-nos a “all languages beyond de L2 without giving preference to any particular language.” (De Angelis, 2008: 11). Esta denominação permite-nos reunir num mesmo grupo aprendentes de L3/Ln que já adquiriram pelo menos duas línguas e que, por isso, possuem um maior conhecimento metalinguístico e uma maior experiência na aprendizagem formal de línguas do que um aprendente de L2. Nestes casos, parece-nos claro que um aluno que tenha adquirido já, no mínimo, uma língua não materna, procurará compensar a falta de conhecimento na aprendizagem da L3/Ln recorrendo não só à sua L1 como, em boa parte dos casos, à L2.

2. Alguns factores que afectam a transferência lexical (L2 → L3/Ln)

A transferência lexical é um processo cognitivo essencial na aprendizagem de uma língua nova. Os alunos estabelecem relações de equivalência entre as palavras das línguas previamente adquiridas e as da língua-alvo e, com base nesta identificação interlinguística, transferem itens lexicais que consideram comuns nas línguas em comparação (Ringbom, 2006).

A transferência lexical pode ser manifestada de duas maneiras: através de uma transferência da forma e de uma transferência do significado (De Angelis & Selinker, 2001; Ringbom, 2001). A primeira consiste no uso de palavras de outras línguas previamente adquiridas, adaptadas ou não às estruturas das palavras da língua-alvo, na produção da L3/Ln. Este tipo de transferência ocorre “in complete language switches and in the use of deceptive cognates. The learner’s code-switching can also be modified in that the form of the code switched word may be altered according to assumed L3-principles, producing hybrids or blends that do not exist in L3” (Ringbom, 2001: 60). O segundo tipo corresponde à transferência de padrões semânticos de unidades lexicais da língua materna e/ou da(s) língua(s) não materna(s) para as unidades da língua-alvo, sob a forma de decalques semânticos (tradução literal do empréstimo, cf. Ortega, 2008) e de extensões semânticas (Ringbom, 2001).

Apesar de muitos estudos terem demonstrado que a língua materna é uma fonte privilegiada de transferência, outros (e.g. Dewaele, 1998; Williams & Hammarberg, 1998) comprovaram igualmente que outras línguas poderão desempenhar um papel preponderante na aquisição de L3 e constituir-se como fonte principal de transferência. A literatura, neste domínio, mostra-nos que existem alguns factores que afetam a transferência de uma língua não materna para a língua-alvo.

A maior parte dos estudos que surgiram nas últimas décadas sobre transferência

focalizaram-se essencialmente na transferência da língua materna para as línguas estrangeiras (e.g. Krashen, 1981; Kellerman, 1984; Cook, 1996b). No entanto, outros autores (e.g. Odlin, 1989; Sharwood Smith, op. cit.) incluíram nas suas definições não só a influência da L1 como também a de outras línguas previamente adquiridas na aprendizagem de uma nova língua. “[...] the influence of the mother tongue on the learner’s performance in and/ or development of a given target language; by extension, it also *means the influence of any ‘other tongue’ known to the learner on that target language*” (Sharwood Smith, op. cit.: 198).

Para estes autores, as línguas estrangeiras, para além da L1, são igualmente consideradas potenciais fontes de transferência linguística. Aliás, alguns estudos revelam que, por vezes, as transferências ocorrem a partir de uma língua não materna e não da materna (Hammarberg, 2001; Ringbom, 2001; Jessner, 2008; Molnár, 2008). Inclusive, autores como Jessner (2003) consideram que o papel que a transferência pode desempenhar na aprendizagem de línguas é amplamente reconhecido juntamente com os benefícios cognitivos que advêm do contacto entre duas ou mais línguas. Ringbom (2007) reforça esta ideia admitindo que a busca de semelhanças entre o repertório linguístico dos aprendentes é uma característica natural da aprendizagem multilingue.

A natureza da transferência interlinguística é determinada por diferentes factores que a influenciam. De seguida fazemos uma revisão daqueles que nos parecem relevantes para o estudo em questão.

Proximidade tipológica

Este fator surge como um dos mais importantes que justifica a possibilidade de transferência linguística. A proximidade tipológica entre a L2 e a L3 facilita a transferência, especialmente se a L1 for mais distante, tal como provaram alguns estudos que abordam o papel da tipologia na aquisição de L3 (Williams & Hammarberg, op. cit.; Cenoz, 2001; Hammarberg, op. cit.; Ringbom, 2001). Portanto, nos casos em que a L1 se afasta tipologicamente da L3, os alunos tendem a ativar os seus conhecimentos de outra(s) língua(s) previamente adquirida(s), mais próxima(s) da língua-alvo, e a efetuar transferências a partir daquela que é percebida como sendo a mais próxima, que pode corresponder ou não à distância que efetivamente existe entre elas (De Angelis, op. cit.).

Exposição a línguas não maternas

Alguns autores sustentam que o uso recente de determinada língua não materna facilita a ocorrência de transferência para a língua-alvo, dado o fácil acesso à informação linguística armazenada na memória do falante (cf. Poulisse, 1997). O estudo de Williams e Hammarberg (op. cit.) considera o uso recente de uma língua não nativa como um dos principais fatores que influencia a transferência linguística no processo de produção na L3. Hammarberg (op. cit.: 23) defende que “L2 is activated more easily if the learner has used it recently and thus maintained easy access to it”.

Competência linguística

Na literatura, este fator é abordado essencialmente tendo em conta o nível de competência na língua-alvo. Quanto ao nível de competência na(s) língua(s) de partida ainda há um conhecimento muito reduzido de como este afeta o processo de transferência linguística, uma vez que não existem estudos que analisem o nível de competência na(s) língua(s) de partida como um fator central. Relativamente ao primeiro caso, Hammarberg (op. cit.) e Ringbom (2001) reivindicam que a transferência de uma língua não materna para a L3 é favorecida se o aluno

tiver uma competência elevada na L2, sobretudo se esta foi adquirida e usada em contextos reais de comunicação. Alguns autores sustentam, também, que a transferência ocorre tendencialmente nos primeiros estágios de aquisição, enquanto o conhecimento dos alunos da língua-alvo ainda é escasso e fragmentado e, por conseguinte, estes necessitam de preencher as lacunas linguísticas que sentem (Odlin, op. cit.; Williams & Hammarberg, op. cit.).

“Estrangeiridade” das palavras (“the ‘foreign-ness’ of words”¹)

De Angelis e Selinker (op. cit.) consideram que a possível associação na mente do aluno plurilingue do carácter de *estrangeiridade* das palavras pode constituir um fator que afeta a transferência linguística, uma vez que esta associação terá um impacto na produção da interlíngua. Segundo estes autores, a transferência para a L3 de léxico considerado pelos alunos como *estrangeiro* pode ser preferido por estes, em detrimento de léxico da língua materna. Neste sentido, De Angelis e Selinker acreditam que há um possível modo cognitivo designado ‘falar estrangeiro’² ou ‘modo de língua estrangeira’³ que facilita o processo de transferência linguística, a partir de línguas não maternas.

3. O estudo

3.1. Caracterização dos sujeitos

Neste estudo participaram 31 alunos (70% dos alunos inscritos) da Licenciatura em Estudos Portugueses da Faculdade de Letras e de Ciências Humanas da Universidade Mohammed V – Agdal, em Rabat. Através de um primeiro questionário foi possível fazer uma caracterização sociolinguística dos informantes, sobretudo no que toca ao seu percurso linguístico. Este grupo de alunos apresenta a particularidade de 42% já possuir outra licenciatura: 35,5% em Estudos Hispânicos, 3,25% em Estudos Alemães, 3,25% em Estudos Árabes. Os restantes 58% não têm nenhum grau superior. Comum a todos eles o facto de já revelarem competências linguísticas em francês, primeira língua estrangeira ou língua estrangeira privilegiada no país, fruto da aprendizagem formal, desde o Ensino Fundamental até ao *Terminal* (equivalente ao 12.º ano), e da aprendizagem informal, visto ser uma língua omnipresente no quotidiano marroquino, sobretudo nos centros urbanos. No entanto, e ao contrário do que seria de esperar, não representa para todos a LE com maior proficiência, pois apenas 51,5% a indicou como tal. Dos restantes, 35,5% considerou ser o espanhol, 6,5% o inglês e 3,25% o alemão; 3,25% não respondeu.

Tabela 1 Proficiência linguística indicada pelos informantes

Ano da licenciatura	N.º de alunos	LE com maior proficiência linguística				
		Francês	Espanhol	Inglês	Alemão	NR
1.º ano	13	6	6	0	0	1
2.º ano	9	4	3	2	0	0
3.º ano	9	6	2	0	1	0

Os alunos de português LE, em Marrocos, situam-se essencialmente ao nível universitário. A maioria deles, quando inicia a aprendizagem desta língua, já possui para além da respectiva língua materna, conhecimentos noutras línguas estrangeiras, principalmente em francês e

¹ De Angelis & Selinker (2001: 56)

² ‘talk foreign’

³ ‘foreign language mode’

espanhol, mas também em inglês, o que acaba por se refletir na aquisição da primeira. O contacto com o português é feito numa fase avançada da formação destes alunos, sendo a quarta ou quinta língua que adquirem, facto que deve ser tido em conta na análise dos resultados. Trata-se, portanto, de alunos, na sua maioria, plurilingues.

Tabela 2 Número de LE faladas, além do português

Ano da licenciatura	N.º de alunos	Número LE faladas		
		1	2	3
1.º ano	13	0	9	4
2.º ano	9	2	5	2
3.º ano	9	0	4	5

Os três anos da licenciatura encontram-se divididos de acordo com os seguintes três níveis de língua: 1.º ano – nível elementar (A2), 2.º ano – nível intermédio (B1) e 3.º ano – nível intermédio/avançado (B2/C1). Os informantes, dentro de cada grupo, não constituem um grupo perfeitamente homogéneo, como esperável, uma vez que os factores individuais de aprendizagem influenciam o nível em que cada um deles se insere. Neste estudo, optamos por não apresentar percentagens exatas das transferências lexicais realizadas pelos alunos enquadrados em diferentes níveis de língua dentro do mesmo grupo, por aquelas serem transversais à maioria dos informantes, por as diferenças percentuais não serem significativas e por o estudo não ter objetivos quantitativos.

3.2. Metodologia e resultados

Foi solicitado a todos os alunos intervenientes que preenchessem uma ficha de perfil sociolinguístico e realizassem uma produção escrita, seleccionando um dos quatro estímulos propostos. Estes estímulos foram seleccionados tendo em conta os diferentes níveis de língua e o grau de dificuldade inerente a cada um deles. No entanto, os informantes tiveram total liberdade de opção.

Tabela 3 Estímulos propostos

Estímulos	Número de produções obtidas
Escreva um texto em que se apresente, em que fale das suas características físicas, da sua vida familiar, da sua casa, dos seus gostos e dos seus desejos. Se não quiser falar de si, pode inventar!	14
Escreva um texto contando as melhores férias da sua vida ou umas de que tenha gostado particularmente.	5
Imagine que ganhava uma bolsa de estudo para estudar no estrangeiro. Diga que país, que universidade e que curso escolheria. Diga também como imagina que iria ser a sua vida nesse novo local.	4
Muitas pessoas vêm na emigração uma saída para a sua vida, no entanto, em muitos casos, ao emigrarem, descobrem que a realidade não corresponde ao sonho. Recorde tipos de problemas que se podem encontrar num país estrangeiro. Se	8

quiser, pode ilustrar com um caso que conheça.	
--	--

Com base na análise de conteúdo do corpus escrito recolhido, constituído por 31 produções linguísticas, correspondentes ao número de alunos envolvidos no estudo, num total de 7621 palavras (1.º ano – 2312, 2.º ano – 2327, 3.º ano – 2982), pretendemos verificar as influências que as outras línguas já adquiridas exercem na aprendizagem do PLE. Partimos da hipótese de que a frequência de transferências seria maior a partir das línguas não maternas do que do árabe. No sentido de a testarmos, foi feito um levantamento de todas as transferências realizadas pelos alunos ao nível do léxico, pois consideramos, tal como Molnár (op. cit.), que este desempenha um papel importante na aprendizagem das línguas e que a transferência a partir de línguas previamente adquiridas é mais evidente neste caso.

Da análise global dos dados, verificou-se que todas as transferências efetuadas ocorreram a partir das duas línguas estrangeiras mais dominantes no grupo (francês e espanhol).

Tabela 4 Total de transferências lexicais realizadas

Ano da licenciatura	Número de palavras transferidas		Número de alunos a fazer transferências
	Plenas	Gramaticais	
1.º ano	23	4	10
2.º ano	18	1	6
3.º ano	6	2	5
Total	47	7	21

A Tabela 3 mostra-nos que a maior quantidade de transferências se efetua no primeiro ano da licenciatura e que diminui gradualmente ao longo do curso, resultado de uma maior proficiência linguística que os alunos vão adquirindo, separando progressivamente as línguas-alvo. Ainda que o número de alunos se tenha praticamente mantido do segundo para o terceiro ano, o número de transferências baixou para mais de metade (19 para 8). Podemos ainda constatar que o número de palavras plenas transferidas (87%) é bastante superior ao número de palavras gramaticais (13%). Apesar de nesta fase da investigação não haver ainda realizado um estudo quantitativo dos dados, a informação contida na Tabela 4 pode constituir um contributo para a discussão sobre as percentagens relativas de transferência de palavras plenas e de palavras gramaticais (ver, por exemplo, Poullisse & Bongaerts, 1994, *apud* Murphy, 2003).

Tabela 5 Número de transferências lexicais por língua-fonte

Ano da licenciatura	Francês		Espanhol		Total
	Palavras plenas	Palavras gramaticais	Palavras plenas	Palavras gramaticais	
1.º ano	13	1	10	3	27
2.º ano	11	0	7	1	19
3.º ano	1	2	5	0	8
Total	25	3	22	4	54

Do total das transferências, constatamos que 48% tiveram como língua de partida o espanhol e 52% o francês. Os resultados da Tabela 4 demonstram portanto que estas duas línguas são de igual modo fonte de transferência e que não existe grande discrepância entre o número de

transferências proveniente de cada uma delas ao longo dos três anos. De algum modo, estes dados relacionam-se com os valores apresentados na Tabela 1, pois embora três alunos tenham indicado ter uma maior proficiência noutras línguas que não o francês e o espanhol, não se verificou qualquer influência de nenhuma delas, sendo estas duas as que apresentaram uma maior percentagem de respostas.

Nos textos analisados, tivemos em atenção a adequação lexical, a grafia e a morfologia das palavras; detetamos diversas formas híbridas compostas a partir do léxico francês e do espanhol que se assemelham ao português, mas cuja grafia não corresponde a nenhuma delas. Exemplificamos nas duas tabelas seguintes:

Tabela 6 Formas híbridas compostas a partir do francês

Ano da licenciatura	Forma híbrida	Palavra francesa	Palavra portuguesa
1.º ano	peintura	peinture	pintura
1.º ano	montagnha	montagne	montanha
2.º ano	prononçar	prononcer	pronunciar
2.º ano	cousina ⁴	cuisine	cozinha
3.º ano	europianos	européens	uropeus

Tabela 7 Formas híbridas compostas a partir do espanhol

Ano da licenciatura	Forma híbrida	Palavra espanhola	Palavra portuguesa
1.º ano	desporte	deporte	desporto
1.º ano	dineiros	dinero	dinheiro
2.º ano	seguridade	seguridad	segurança
2.º ano	extranjeiro	extranjero	estrangeiro
3.º ano	interése	interés	interesse
3.º ano	respeituoso	respetuoso	respeitoso

Nestes dois casos, observa-se uma criação neológica, formada por elementos correspondentes às duas línguas em contacto. Os alunos já revelam ter alguns conhecimentos da estrutura das palavras em português, da utilização correcta de algumas desinências. No entanto, a sua competência linguística em português ainda é baixa, pelo que o aluno produz, de modo não intencional, formas da interlíngua que consistem na junção de segmentos parciais da L2 e da L3/Ln, tentativas de adaptação fonológica e morfológica ao português, como a sua grafia revela.

Ao nível idiossincrásico, verifica-se também que o espanhol e o francês são as duas línguas que constituem as principais fontes de transferência, havendo, neste caso, um predomínio da primeira.

(1) Exemplos de transferência do francês

“Também gosto muito de comer *couscous*...” (1.º ano)

“*Ma* família vive em Khimesset.” (1.º ano)

“... perto da *capitale* Rabat.” (2.º ano)

“...e dar à pessoa um vida seguro com *justice* social...” (2.º ano)

⁴ Em espanhol *cocina*, mas a ortografia do aluno conduz a associar esta forma ao francês.

(2) Exemplos de transferência do espanhol

“... numa *facultad* de Rabat.” (1.º ano)

“... *deseo* ser professor da língua portuguesa no futuro.” (1.º ano)

“Digo que a *reglar* todos os problemas é acabar com a ditadura...” (2.º ano)

“... a nossa verdadeira riqueza, que nos dá um novo *aliento* para poder seguir o caminho da vida.” (3.º ano)

“... e sobretudo ter esse espírito da tolerância e do *respeto*, coisas muito importantes e fundamentais na vida...” (3.º ano)

Foram ainda detetados alguns decalques semânticos realizados a partir do francês, como se pode observar através dos exemplos seguintes.

(3) Decalques semânticos a partir do francês

“Eu sou uma *filha (fille)* marroquina.” (1.º ano)

“... o meu *grande irmão (grand frère)* não fora connosco...” (1.º ano)

“... a problema dos *papeis (les papiers)*.” (1.º ano)

“... a conjuntura económica e financeira de Portugal esteve muito má *a causa da (à cause de)* crise.” (3.º ano)

“...e quando o seu sonho se realiza, não estava feliz *falta do (faute de)* racismo.” (3.º ano).

(4) Decalque semântico a partir do espanhol

“... temos uma casa de 5 habitações (*habitaciones*)...” (2.º ano)

Tendo em vista o elevado número de palavras que constitui os corpora dos três anos da licenciatura, é de salientar o facto de que o número de transferências lexicais (morfológicas) é bastante baixo, mesmo nas produções dos alunos do 1.º ano, o que demonstra que o seu conhecimento lexical é bastante grande.

Os resultados obtidos permitem-nos ainda inferir que os alunos têm consciência de que o francês e o espanhol são as duas línguas que tipologicamente mais se aproximam do português e, por isso, são aquelas a que eles mais recorrem para suprir as falhas que sentem na produção desta última. Têm igualmente consciência de que o léxico e as estruturas do árabe se afastam do português, por ser uma língua semítica, ao passo que esta última é românica, tal como o espanhol e o francês. Logo, parece-nos que a proximidade tipológica é um fator que afeta as transferências que estes alunos fazem para o português, pois, como defende Hammarberg (op. cit.), “influence from L2 is favoured if L2 is typologically close to L3, especially if L1 is more distant”.

Outros fatores que influenciam as transferências destes alunos são a exposição a línguas não maternas e a “*estranheiridade*” das palavras. O primeiro resulta do facto de o francês ter um estatuto privilegiado no país, como consequência do Protetorado (1912-1956), sendo a Administração marroquina em muitos aspetos bilingue, o seu ensino ser de carácter obrigatório no sistema educativo marroquino e o ensino superior se fazer maioritariamente nesta língua; resulta, também, de uma boa parte dos alunos já possuir uma licenciatura em Estudos Hispânicos. Há, portanto, um contacto permanente com o francês e bastante frequente com o espanhol, que potencia a transferência linguística para o português (Poulisse, op. cit.; Williams & Hammarberg, op. cit.; Hammarberg, op. cit.). O segundo fator, influenciado pela distância tipológica das LM, L2 e L3/Ln, reduz a possibilidade de transferência da língua árabe, conferindo às outras línguas já

adquiridas o tal carácter de “*estrangeiridade*” que fomenta a transferência linguística destas para a língua-alvo, pois “[t]he use of an interlanguage, perceived by the speaker as ‘foreign’, may well be preferred over the use of the native language because it ‘sounds’ more foreign than the native language does” (De Angelis & Selinker, op. cit.: 56).

A competência linguística na L3 é um outro fator a ter em conta, uma vez que a proficiência destes alunos em português ainda se encontra num nível inferior ao da(s) outra(s) língua(s) estrangeira(s) já adquirida(s), logo estão criadas mais condições para que transferências desta(s) última(s) para a primeira se verifiquem. “In a situation where a learner who is very proficient in his L2 starts learning an L3 and hears the L2 around him, we can expect to find not only formally based L2-transfer, but also a few calques or semantic extensions errors” (Ringbom, 2001: 63).

Temos de ter presente que o corpus analisado foi recolhido nos três anos da licenciatura, estando os alunos inseridos em níveis variados que vão do elementar ao avançado (A2-C1), conforme descrito no *QECR*. Portanto, as suas competências linguísticas em português, dependendo do nível, podem ser muito limitadas, pelo que facilmente eles sentem necessidade de recorrer aos conhecimentos prévios adquiridos em francês e espanhol para preencher as lacunas que encontram na nova L3/Ln.

Conclusão

O nosso estudo com alunos maioritariamente plurilingues foca alguns aspectos da aquisição que não são visíveis em alunos de L2, que apenas possuem como background linguístico a sua L1.

Os resultados obtidos, ainda que com um número reduzido de participantes, dada a quantidade de alunos inscritos na licenciatura, permitiram-nos comprovar a hipótese de partida, ou seja, as transferências para o português L3/Ln, na aquisição do léxico, ocorrem a partir de outras línguas não maternas que os alunos adquiriram previamente e não do árabe. O que vem confirmar outros estudos publicados e já referenciados neste artigo que advogam que a influência da L2 na aquisição da L3/Ln, nomeadamente através do processo de transferência, pode exercer uma função mais marcante do que a L1. Enquanto esta adquire o papel relevante na aquisição de L2, à qual os alunos recorrem para progredirem na sua interlíngua, na aquisição multilingue, como várias investigações comprovam, não está envolvido necessariamente o mesmo background linguístico.

Este estudo confirmou que a transferência da L1 nem sempre é dominante na aquisição de L3/Ln e que as línguas não maternas podem desempenhar um papel mais preponderante na aquisição de léxico do que a primeira. Os resultados confirmaram ainda que existem, efectivamente, factores que afectam a transferência das línguas previamente adquiridas para a língua-alvo. O facto de os alunos informantes estarem expostos a outras línguas estrangeiras (nomeadamente o francês e o espanhol), tipologicamente próximas do português, influencia a aquisição desta última língua. Eles demonstraram ter consciência da distância tipológica que existe entre o árabe e o português, reduzindo, por isso, nos corpora analisados, à nulidade as transferências daquela língua para esta.

Referências

CENOZ, J. (2000), “Research on multilingual acquisition”, in J. Cenoz & U. Jessner (eds.), *English in Europe: The acquisition of a third language*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 39-53.

- CENOS, J. (2001), "The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition", in J. Cenoz, B. Hefeseisen & U. Jessner (eds.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 8-20.
- CENOS, J. (2003), "The additive effect of bilingualism on third language acquisition: a review", *The International Journal of Bilingualism*, 7 (1), pp. 1-5.
- CENOS, J.; Hefeseisen, B. & Jessner, U. (eds.) (2003), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon, Multilingual Matters.
- CONSELHO DA EUROPA (2001), *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*, Porto, Asa.
- COOK, V. (1996a), "Competence and multi-competence", in G. Brown, K. Malmkjaer & J. Williams (eds.), *Performance and Competence in Second Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 57-69.
- COOK, V. (1996b), *Second language learning and teaching*, London, Arnold
- DE ANGELIS, G. (2007), *Third Additional Language Acquisition*, Clevedon, Multilingual Matters.
- DE ANGELIS, G. & SELINKER, L. (2001), "Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind", in J. Cenoz, B. Hefeseisen & U. Jessner (eds.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 42-58.
- DEWAELE, J-M. (1998), "Lexical inventions: French interlanguage as L2 versus L3", *Applied Linguistics*, 19, pp. 471-90.
- ELLIS, R. (1997), *SLA Research and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- GASS, S. (1996), "L2 acquisition and linguistic theory: the role of language transfer", in W. Ritchie & T. Bhatia (eds.), *Handbook of L2 acquisition*, San Diego, CA, Academic Press, pp. 317-345.
- GONZÁLEZ PIÑEIRO, M.; GUILLÉN DÍAZ, C. & VEZ, J. M. (2010), *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*, Madrid, Editorial Síntesis.
- GROSJEAN, F. (2001), "The Bilingual's Language Modes", in J.L. Nicol (ed.), *One Mind, Two Languages: Bilingual Languages Processing*, Oxford, Blackwell, pp. 1-22.
- HAMMARBERG, B. (2001), "Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition", in J. Cenoz, B. Hefeseisen & U. Jessner (eds.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 21-41.
- HERDINA, P. & JESSNER, U. (2000), "The dynamics of a third language acquisition", in J. Cenoz & U. Jessner (eds.), *English in Europe – The Acquisition of a Third Language*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 84-98.
- HERDINA, P. & JESSNER, U. (2002), *A Dynamic Model of Multilingualism*, Clevedon, Multilingual Matters.
- JESSNER, U. (1999), "Metalinguistic Awareness in Multilinguals: Cognitive Aspects of Third Language Learning", *Language Awareness*, 8 (3&4), pp. 201-209.
- JESSNER, U. (2003), "On the nature of crosslinguistic interaction in multilinguals", in J. Cenoz, B. Hefeseisen & U. Jessner (eds.), *The multilingual lexicon*, Dordrecht, Kluwer, pp. 45-55.
- JESSNER, U. (2008), "Teaching third languages: findings, trends and challenges", *Language Teaching*, 41 (1), pp. 15-56.
- KELLERMAN, E. (1984), "The Empirical Evidence for the Influence of the L1 in Interlanguage", in A. Davies, C. Criper & A. Howatt (eds.), *Interlanguage*, Edinburgh, University, pp. 98-122.
- KRASHEN, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- KLEIN, W. (1986). *Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LEIRIA, I. (2004), "Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: investigação e ensino", *Idiomático*, disponível em <http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/03/portuguesLSeLE.pdf>, consultado em 15/06/2012.
- LEIRIA, I. (2006), *Léxico, aquisição e ensino do português europeu língua não materna*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- MOLNÁR, T. (2008), "Second language versus third language vocabulary acquisition: A comparison of the English lexical competence of monolingual and bilingual students", *Toronto Working Papers in Linguistics (TWPL)*, 33, disponível em: <http://twpl.library.utoronto.ca/index.php/twpl/article/view/6893/12728>, consultado em 20/02/2012.
- MURPHY, S. (2003), "Second language transfer during third language acquisition", *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 3 (1), pp. 1-21.
- ODLIN, T. (1989), *Language transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.

- ORTEGA, M. (2008), "Cross-linguistic influence in multilingual language acquisition: The role of L1 and non-native languages in English and Catalan oral production", *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 13 (19), pp. 121-142.
- POULISSE, N. (1997), "Language production in bilinguals", in A. M. B. de Groot & J. Kroll (eds.), *Tutorials in Bilingualism. Psycholinguistic Perspectives*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 201-224.
- PUREN, C. (1998), "Didactique scolaire des langues vivantes étrangères en France et didactique française du français langue étrangère", *Études de Linguistique Appliquée*, 111, pp. 359-383.
- RINGBOM, H. (2001), "Lexical Transfer in L3 Production", in J. Cenoz, B. Hefisen & U. Jessner (eds.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 59-68.
- RINGBOM, H. (2007), *Crosslinguistic similarity in foreign language learning*, Clevedon, Multilingual Matters.
- ROTHMAN, J.; IVERSON, M. & JUDY, T. (2011), "Some notes on the generative study of L3 acquisition", *Second Language Research*, 27 (1), pp. 5-19.
- ROULET, E. (1980), *Langue maternelle et langues secondes: vers une pédagogie intégrée*, Paris, Hatier-Crédif.
- SAFONT JORDÀ, M. P. (2005), *Third language learners. Pragmatic Production and Awareness*, Clevedon, Multilingual Matters.
- SHARWOOD SMITH, M. (1994), *Second Language Acquisition: Theoretical Foundations*, London, Longman.
- WILLIAMS, S. & HAMMARBERG, B. (1998), "Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model", *Applied Linguistics*, 19, pp. 295-333.